

A Sustentabilidade da Educação Enquanto Fator Promotor do Desenvolvimento Local: Reflexões a Partir do Estudo de Caso de um Município do Baixo Alentejo

The Sustainability of Education as a Key Factor for Local Development: Reflections From the Case Study of a Municipality in Baixo Alentejo

Sandra Saúde

ssaude@ipbeja.pt

Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais e do Laboratório de Animação Territorial
(CICS.NOVA), Instituto Politécnico de Beja

Sandra Lopes

slopes@ipbeja.pt

Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais e do Laboratório de Animação Territorial
(CICS.NOVA), Instituto Politécnico de Beja

Filomena Machado

fmachado@ipbeja.pt

Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais e do Laboratório de Animação Territorial
(CICS.NOVA), Instituto Politécnico de Beja

Resumo/ Abstract

Neste artigo reflete-se sobre como um município do interior, estruturalmente fragilizado, se procura (re)inventar através de uma aposta estruturante na educação. Parte-se do binómio *educação e desenvolvimento* para demonstrar que a sustentabilidade de um território tem maiores probabilidades de sucesso se existir capacidade instalada de ação e de governação que assuma a gestão estratégica diferenciada dos recursos existentes, neste caso educativos, como pressuposto de base. Tendo por base a experiência de construção partilhada do Plano Estratégico Educativo Municipal, procura-se, com o caso em análise, discutir como o papel assumido pelas autarquias e pelos atores locais pode ser utilizado estrategicamente como catalisador de interesses e ações dos atores locais em prol da materialização da educação como vetor de desenvolvimento socioeconómico.

In this paper we reflect on how an inland municipality, socioeconomically fragile, seeks to (re)invent itself by structurally investing in education. Taking into account the relation between education and development, we demonstrate that the sustainability of a territory is far more likely to succeed if there is an effective capacity for action and governance, in which it is assumed that the existing resources, in this case the educational, must be strategically managed. Based on the experience gained in the shared design of the Municipal Strategic Education Plan, and by analysing the current case study, we discuss how the involvement of municipal authorities and local actors can be decisive to mobilize the interests and synergies to promote education as a factor of socioeconomic development.

Palavras-chave: Desenvolvimento Local; Educação e desenvolvimento socioeconómico; Capital Social; Governação local

Códigos JEL: I25; O18

Keywords: Local Development; Education and socioeconomic development; Social Capital; Local Governance.

JEL Codes: I25; O18

1. INTRODUÇÃO

Os fatores que influenciam o desenvolvimento regional e local são numerosos e diversos. O desenvolvimento de um território não se resume ou mede exclusivamente pelo crescimento económico, exige, sim, a análise complementar das dinâmicas sociais, culturais, educativas e políticas existentes na comunidade.

Num contexto de crise económico-financeira, como o que vivemos, torna-se importante retomar a reflexão sobre o verdadeiro significado do conceito de desenvolvimento e, em particular, do de desenvolvimento local, relembando o pressuposto básico, vincado por Simões Lopes (2006: 46), de que “o desenvolvimento é para as pessoas; e é para as pessoas “onde estão”, porque não é legítimo que sejam sempre e só as pessoas a deslocarem-se para procurar o desenvolvimento que não lhes chega”.

Apesar de Portugal continuar a apresentar fortes assimetrias regionais (Programa Nacional para a Coesão Territorial, 2016) podemos, ainda assim, encontrar inúmeros territórios, situados no comumente denominado interior, onde emergem importantes dinâmicas de desenvolvimento local que importa valorizar e disseminar, pois decorrem da existência de capacidades instaladas de liderança e de boa governação e da vontade em assumir em rede, e de forma participada, a gestão estratégica dos problemas e das soluções.

Neste artigo, e tendo por base a dinâmica comunitária criada à volta da conceção do Plano Estratégico Educativo do Município de Alvito (PEEMA), localizado no Baixo Alentejo, procuramos refletir como, num território, profundamente fragilizado com as tendências pesadas de todos os principais indicadores socioeconómicos, se procura (re)inventar a sustentabilidade local tendo por base a aposta estratégica na educação. Aposta assumida, por toda a comunidade (câmara municipal, entida-

des educativas, culturais, sociais, desportivas e económicas), como um vetor diferenciador e de valorização socioeconómica do município, justificado, pela existência:

- de uma dinâmica educativa, associativa e cultural muito forte, preservadora do património e das identidades locais,
- de um elevado interesse e participação da comunidade em ações de educação e qualificação, formais e não formais,
- de um forte espírito de cooperação e de trabalho em rede entre as diversas entidades - agrupamento de escolas, associações culturais e desportivas e empresas (as poucas existentes)- que ainda assim importava melhorar, e,
- de uma escola profissional diferenciadora, reconhecida a nível regional e nacional, que atraí, anualmente, para o município mais 39% de jovens¹ provenientes de outros municípios.

Além de potenciar o rejuvenescimento da população, o acesso à educação reforça a resiliência estratégica comunitária, sendo uma “(...) das medidas de investimento mais reprodutivas no processo de desenvolvimento” (Simões Lopes, 2006:52). Este é o pressuposto de base do PEEMA e da dinâmica de desenvolvimento local em curso em Alvito.

Com este artigo pretendemos dar a conhecer o processo de construção partilhada desta visão e ambição estratégica. Para o efeito, e tendo por base os pressupostos teóricos que discutem os fatores, materiais e imateriais, que constroem o desenvolvimento dos territórios mais vulneráveis, bem como, como a governação local e o trabalho em rede, suportado pela inovação tecnológica, emergiram como instrumentos de capacitação das dinâmicas de desenvolvimento local, é apresentada a forma como a aposta na educação, e respetiva coordenação local, é assumida, pelos munícipes de

¹ Comparativamente com o número de jovens residentes de Alvito, na mesma faixa etária.

Alvito, como uma opção válida de política territorial local.

Sustentado na observação direta e participante, dado fazermos parte da equipa de consultores contratada para apoiar a construção do PEEMA e, igualmente, nos dados recolhidos ao longo de todo o processo, apresentamos este processo como um caso de estudo, e de reflexão, sobre os contornos, teóricos e práticos, da relação sustentável existente entre educação e desenvolvimento, particularmente, em territórios de baixa densidade socioeconómica.

2. EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO LOCAL: METAMORFOSES DE UMA RELAÇÃO CONCEPTUAL

O conceito de Desenvolvimento Local tem a sua origem na teoria do desenvolvimento endógeno de Friedmann e Weaver (1979) e Stöhr (1981,1984) surgida em meados dos anos 70, segundo a qual os processos de desenvolvimento devem ser dinamizados a partir do nível “mais baixo” da hierarquia territorial - o espaço local – tendo por base as potencialidades dos recursos endógenos (físicos, humanos e culturais) e a ação do poder local que, junto com os outros atores locais, são consideradas forças determinantes na luta contra as assimetrias territoriais. Esta aceção assenta no pressuposto de que, por ter uma dimensão mais pequena, o “local/a comunidade” consegue coordenar melhor os seus esforços, revelando maior flexibilidade e capacidade de ação sobre problemas concretos (Stöhr, 1984).

Os “territórios de baixa densidade” caracterizam-se pela persistência (muitas vezes crónica) de problemas estruturais, entre os quais se evidenciam a existência de uma população envelhecida e assimetricamente distribuída, caracterizada por elevados índices de desqualificação e por um tecido empresarial escasso e com fraca capacidade empreendedora e de inovação, “agarrado” a um panorama de diversidade e dinamismo institucionais incipientes (Covas, 2007).

O círculo interdependente de fatores que constrange o desenvolvimento destes territórios vai para além da insustentabilidade demográfica e incluem características como:

- *economia débil*, onde as atividades económicas são escassas; a agricultura é, na sua maioria, de subsistência e o setor terciário, principalmente de natureza social, ganha pre-

ponderância, mas muito dependente das ajudas do Estado;

- *baixa densidade institucional*, pelo reduzido número de instituições com atribuições e competências. Os seus centros urbanos resumem-se a pequenas e médias cidades, onde se localizam os principais equipamentos na área educativa, da saúde e da justiça, estando o poder de decisão concentrado, no entanto, nas grandes cidades, localizadas sobretudo nas regiões do litoral;

- *baixa densidade relacional*, por haver dificuldade em estabelecer parcerias, em número e qualidade suficientes, fundamentais para que haja inovação nesses territórios, pelo intercâmbio gerador de conhecimento;

- *mercado de emprego inexistente*, com ofertas de emprego limitadas e com condições contratuais pouco atrativas, o que leva ao êxodo do capital humano e à desqualificação dessas zonas;

- *limitação dos mercados locais*, de pequena dimensão, com ofertas de produção reduzidas e pouco diversificadas o que dificulta a sustentabilidade económica de produtores e produções (Silva & Chamusca, s/d; Álvaro, 2013).

A causalidade circular que ocorre nos territórios de baixa densidade, demonstra que as diferentes dimensões não agem isoladas, mas interagem, o que reforça a propagação dos fenómenos, com tendências cumulativas. Em Portugal, as políticas públicas não têm tido a capacidade suficiente para inverter de forma sustentada e transversal esta tendência pesada, o que tem conduzido ao isolamento, cada vez maior, da maioria destes territórios (Álvaro, 2013).

A insuficiência dos mecanismos tradicionais em responder a um conjunto de problemas estruturais motivou o desenvolvimento de novos mecanismos de trabalho, assentes na valorização de abordagens integradas e de estratégias coletivas empenhadas no aproveitamento do potencial endógeno, enquanto alavanca da inovação (Marques & Silva, 2011). A rede de atores locais, ainda que de difícil montagem, tem seguramente mais sustentabilidade e efeito, do que a desmultiplicação de medidas assistencialistas, mais ou menos pontuais, asseguradas pelo Estado (Guerreiro, 2014).

Na atualidade, os processos de desenvolvimento territorial estão associados a uma crescente preponderância dos fatores intangíveis (aprendizagem, conhecimento e inovação) e à

emergência de uma (nova) dinâmica de governança e parceria local. O desenvolvimento territorial tem adquirido uma complexidade crescente sustentado no conhecimento, nas novas tecnologias de informação e comunicação, na aprendizagem e nos processos de inovação interativos (Pieniz, 2013). A aposta nas infraestruturas tem perdido relevância em detrimento da aposta nos fatores imateriais do desenvolvimento subjacentes à capacidade instalada (atores individuais e organizacionais) de inovação e aprendizagem, assim como da promoção de um novo tipo de equipamentos: infraestruturas de conhecimento e I&D que, em parceria com as empresas e os diferentes agentes locais, consolidam redes de inovação e operacionalizam novas políticas territoriais de desenvolvimento (Dallabrida, 2016).

A consolidação da necessidade do trabalho em rede e as crescentes dificuldades de resposta por parte do Estado, fez emergir “(...) a valorização da governação para a governança” (Silva e Chamusca, s/d: 3). A governança é um processo caracterizado pela descentralização e pela emergência da sociedade civil enquanto ator essencial para promover uma boa gestão e desenvolvimento dos territórios. Segundo Dallabrida (2016: 325), “A governança territorial corresponde a um processo de planeamento e gestão de dinâmicas territoriais que dá prioridade a uma ótica inovadora, partilhada e colaborativa, por meio de relações horizontais. (...) esse processo inclui lutas de poder, discussões, negociações e, por fim, deliberações (...)”.

Profundamente enraizado no conceito de governança encontra-se o de “capital social”. Este está relacionado com a importância do capital humano para o desenvolvimento das comunidades, ou seja, diz respeito às forças vivas (atores) de um determinado território, à forma como se articulam, interagem e cooperam para intervir sobre um recurso coletivo (Healey, 2002) – o território – e alcançar objetivos comuns. Este conceito introduz como dimensão de análise – a “densidade institucional” (“institutional thickness”) dos territórios (Chamusca, 2010), associando-se a boas redes institucionais e à existência de uma cultura de parceria e de trabalho em rede, uma boa aplicação dos princípios de governança à escala local/regional e uma boa capacidade instalada para responder aos desafios.

Umbilicalmente associado às novas dinâmicas de desenvolvimento territorial e aos “novos” conceitos de capital social, de gover-

nança está o de educação. São diversos os estudos que demonstram uma “associação forte” entre os níveis de qualificação da população e o seu potencial de crescimento e desenvolvimento (Alves, Centeno e Novo, 2010; Azevedo, 1994; Cabugueira, 2002; Caleiro, 2009; Cremin e Nakabugo, 2012; Simões Lopes, 2006; OECD/UNESCO, 2002; UNESCO, 2009). A relação estrutural entre educação e desenvolvimento justifica-se, segundo Nussbaum (2000), naquilo que é o efeito diferenciador da educação: o enriquecimento das capacidades de *ser* e de *fazer* de pessoas e comunidades. A educação é promotora do desenvolvimento² integrado dos territórios na medida em que fomenta a consciencialização e a participação, condições fundamentais para o sucesso de qualquer processo de desenvolvimento regional (Cabugueira, 2000). Os percursos desta abordagem (Sen, 1997 e Nussbaum, 2000) sublinham que o foco deve estar nas “capabilidades” das pessoas, isto é, no desenvolvimento de condições ideais para garantir a liberdade individual de escolha do seu modo de vida. A tónica é colocada nos benefícios da educação na aprendizagem de competências de tomada de decisão e na promoção da liberdade individual e comunitária.

Sendo o desenvolvimento local um processo, “(...) de carácter local e endógeno, assente na mobilização voluntária, cujo objectivo é originar acções com as quais se produzem sinergias entre agentes, tendo em vista qualificar os meios de vida e assegurar bem-estar social” (Reis, 1998: 80), a educação constitui, naturalmente, um dos seus principais elementos estruturais e estruturantes. Na realidade os dois conceitos partilham a mesma finalidade: alcançar melhores condições de vida e uma melhor humanização nas comunidades.

Nos últimos anos, em Portugal, são alguns os municípios, que integram os chamados “territórios de baixa densidade”, que apostaram forte na educação e capacitação do seu capital social enquanto estratégia facilitadora da criação de mais-valias económicas e sociais para as respetivas comunidades. A educação, por via das qualificações e conhecimentos tidos pelas pessoas e pela dinâmica gerada pelos próprios equipamentos de educação e de I&D,

² Seguindo a aceção defendida por Amaro (2003: 66): “(...) libertação dos «invólucros», «envolvimentos», «rolos», «embrulhos» que impedem a libertação e a realização das sementes e das potencialidades embrulhadas nos indivíduos, nos grupos sociais e nas sociedades.”

induz capacidade acrescida de criação de valor e de inovação. Os países e as regiões aprendentes são os que investem na educação e na formação como caminhos estratégicos para a capacitação dos seus recursos, para a revitalização empresarial, para a requalificação do mercado de trabalho, para a sobrevivência económica (Arbo e Bennewort, 2007). Nos últimos 5 anos, têm sido vários os municípios³ em Portugal, que têm apostado nos projetos educativos municipais enquanto instrumentos fulcrais de promoção do desenvolvimento territorial. Assume-se a educação, a sua oferta, os seus equipamentos e a sua dinâmica, como ativo tangível e intangível de capacitação local e de atração de pessoas e empresas. Capacitando estruturas e pessoas (comunidade) garante-se maior propensão à criação de novas ideias, de novos negócios, de maior participação e envolvimento nas opções e decisões locais. A educação é assumida como um ativo do desenvolvimento local, trabalhado, também, no sentido de garantir, a médio prazo, a melhoria, possível e à sua escala, da atratividade e competitividade do território para a atividade económica, fator chave para o mercado de emprego e, consequente, aumento do potencial de manutenção e de fixação de pessoas na comunidade.

3. O LOCAL COMO ESPAÇO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS E DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL

No quadro das dinâmicas educativas, o “local” tem emergido como o lugar privilegiado para a construção de novos referentes – estudos, planos, investigações, novos quadros legislativos - que atestam a importância e a influência que têm vindo a ser reconhecidas aos atores e às comunidades locais, no domínio da educação.

O local, no domínio da educação, é um espaço dinâmico de tensões sociais, onde se cruzam, entre outros:

i) a influência do “sistema educativo mundial” e globalizado, disponível e presente à distância de um “clique”,

ii) a ação específica das escolas/agrupamentos, professores, estudantes, famílias e outros agentes que integram a comunidade educativa,

iii) a intervenção dinamizada e os espaços formativos reivindicados pelas associações socioculturais, desportivas e outras, bem como, por outros atores locais como as empresas,

iv) a ação específica assumida, e promovida, pelas autarquias. (Azevedo, 2015).

Complementarmente, e de forma transversal, acresce a tensão entre o poder local e o Estado que pugnam, não poucas vezes, por projetos educativos bem diferentes. “(...) Por isso mesmo, existe no país uma imensidade de territórios e de processos de territorialização da educação, por vezes em maior número do que os municípios existentes (se olharmos as grandes cidades) (...)” (Azevedo, 2015: 93).

O local é, nos dias de hoje, o palco de múltiplos perfis de política e de ação educativa que se foram configurando em função da forma como os protagonistas locais: autarcas, professores, famílias, dirigentes associativos e outros, foram interpretando o espaço que lhes foi sendo delegado pelo ministério de educação. “Contudo, a diversidade de atuações das autarquias no campo da regulação local da educação é imensa e inclui um intervalo que vai desde os municípios que pouco ou nada “olham” para a educação local, até aos municípios com grandes programas integrados de ação no terreno das escolas e da educação não formal e informal e com capacidade instalada de diálogo tanto com os agrupamentos de escolas, como com os pais e outros atores sociais locais, quer via Conselhos Municipais de Educação quer por outras vias informais de concertação local”. (Azevedo, 2015: 96).

A respeito Muñoz e Gairín (2015) identificam quatro tipos de envolvimento municipais na educação (e respetivos indicadores), a saber:

- o “município que não se compromete” com a educação;

- o “município que cumpre”, ou seja, que cumpre o estipulado nas normas, que restringe a territorialização da educação às escolas, onde não há qualquer planeamento estratégico e onde os técnicos trabalham isoladamente, não há cultura de participação e de avaliação e os recursos são insuficientes;

- o “município que se compromete”, ou seja, que tem uma visão institucional da educação, que abarca os adultos e as oportunida-

³ São disso exemplo: Sesimbra (2010); Municípios pertencentes à área metropolitana do Porto (2013); Óbidos (2010), Leiria (2013); Abrantes (2014), Pampilhosa da Serra (2016); Évora (2016); Mafra (2013); Batalha (2016), Sousel (2016), entre outros.

des abertas pela educação permanente e ao longo da vida, onde existe participação e avaliação, onde há recursos suficientes, onde há uma cultura de colaboração e onde se aspira a uma maior corresponsabilidade na educação;

e,

- o “município que transforma”, ou seja, que explora ao máximo a autonomia institucional de que dispõe, que concebe a educação como um instrumento de transformação permanente ao longo de toda a vida, onde os processos educativos que se promovem se centram na aprendizagem e no enriquecimento do currículo, onde existe participação vinculativa, onde se fomenta a cooperação e a autoavaliação, onde o investimento em educação é considerado muito importante, os recursos são bons e onde se aspira a ser localmente uma administração educativa.

Neste domínio, são cada vez mais consensuais as tendências assumidas por Albaigés (2012) citado por Azevedo (2015: 98-99), que defende que: “i) o grau de corresponsabilidade dos municípios em matéria de educação tem uma clara influência positiva na participação das redes educativas locais, seja na participação no diagnóstico da realidade local, seja no envolvimento nas estruturas de coordenação que monitorizam o processo de desenvolvimento das intervenções; ii) a participação do “tecido associativo” local na educação é importante não só na provisão de oportunidades educativas, mas também na valorização social da instituição escolar e na geração de expectativas nos alunos; iii) o “mapa de políticas educativas” intermunicipal, mais do que ver as suas diferenças explicadas por factores de contexto (composição social, necessidades educativas, etc.), explica-se “pelo posicionamento mais ou menos ativo dos municípios na hora de planificar, diversificar e avaliar políticas”.

O caminho da, por alguns designada, “coordenação local da educação” tem vindo a ser feito de forma progressiva em Portugal. “Estas iniciativas dão conta de uma dinâmica política e social que se está a gerar nos municípios portugueses: a vontade e a necessidade de ir mais longe e de forma mais consistente e consequente, articulando esforços e potencialidades locais para definir estratégias para o desenvolvimento da educação, alcançando a educação a uma política municipal, interligada nas restantes políticas sociais locais” (Azevedo, 2015: 99). Valoriza-se e reconhece-se hoje

o “local”, a comunidade, como espaço de construção de políticas educativas (Barroso, 2013) porque só o trabalho conjunto dos diversos atores, com responsabilidades diretas e indiretas na educação, permitirá tornar mais consequente a gestão dos recursos existentes e dos efeitos desejados em prol do desenvolvimento dessas comunidades.

4. A SUSTENTABILIDADE DA EDUCAÇÃO ENQUANTO FATOR PROMOTOR DO DESENVOLVIMENTO: REFLEXÕES A PARTIR DO ESTUDO DE CASO DO MUNICÍPIO DE ALVITO

4.1 Elementos de caracterização da dinâmica socioeconómica e educativa do município de Alvito⁴

O município de Alvito, um dos mais pequenos do Baixo Alentejo e do país, situa-se no território de transição entre as NUTS III Alentejo Central e Baixo Alentejo e dista sensivelmente 40 Km das cidades de Beja e de Évora. Possui uma superfície de 264,85Km² e encontra-se dividido em duas freguesias – a freguesia de Alvito, a sede de município, e a freguesia de Vila Nova da Baronía.

De acordo com o último recenseamento (2011), a população residente em Alvito era de 2.504 habitantes, correspondente a 2% dos residentes na NUTS III Baixo Alentejo. Segundo as estimativas mais recentes (2015), a população residente passou a 2.485 indivíduos, o que corresponde, face ao momento censitário, a um decréscimo de 19 habitantes.

A população de Alvito caracteriza-se por uma estrutura duplamente envelhecida - em 2011, existiam 217,3 velhos por cada 100 jovens e níveis de sustentabilidade potenciais preocupantes – o índice de sustentabilidade da população em idade ativa rondava os 90, em 2011, o que significa que as perdas de efetivos que abandonam a atividade profissional (55-64 anos) não são compensadas pelas entradas, em igual número, dos que iniciam a sua atividade profissional (20-29 anos).

O tecido económico de Alvito apresenta fragilidades, com predominância de micro e pequenas empresas, e com uma densidade de

⁴ Os dados apresentados foram extraídos da Carta Educativa do Município de Alvito, 2016 e do Plano Estratégico Educativo do Município de Alvito, 2017.

empresas muito baixa ($1/\text{km}^2$, quando a média nacional corresponde a $11,9/\text{km}^2$). A maioria da população empregada exerce atividade em empresas/organizações do setor terciário (68,1%) com predominância do setor terciário de natureza social (ocupa 26,4% do total da

população empregada). A restante população empregada distribui-se, pelo setor secundário (17,7%) e, pelo setor primário, com 14,2% da população empregada.

Figura 1 - Divisão Territorial da Região Alentejo e respetivas NUTS III, localização dos municípios e do município de Alvito



Fonte: INE, Anuário Estatístico da Região Alentejo, 2015: 14.

4.1.1 Dinâmica educativa

O município encontra-se relativamente bem servido de equipamentos educativos, sociais, culturais e desportivos, associados a uma elevada dinâmica, quer proporcionada pelo papel das associações locais (culturais, desportivas e de intervenção social), quer pela oferta proporcionada pela autarquia. Existe oferta educativa ao nível da educação pré-escolar, ensino básico e ensino secundário profissional. Para prosseguimento de estudos no ensino regular secundário, os jovens residentes em Alvito deslocam-se para os municípios limítrofes (Viana do Alentejo, Beja ou Évora). A oferta de ensino profissional é garantida pela Escola Profissional de Alvito (EPA), onde se lecionam cursos profissionais de nível IV e vocacionais de nível II.

Em 10 anos (2001/11) o nível geral de habitações da população residente em Alvito evoluiu de forma muito positiva, visível, quer na

diminuição da taxa de analfabetismo (passou de 16%, em 2001, para 14%, em 2011), quer no aumento da população residente com níveis de ensino mais elevados (a proporção da população residente com pelo menos o ensino secundário passou de 18,9%, em 2001, para 23,5%, em 2011; e os residentes, com idades compreendidas entre os 30 e 34 anos, com ensino superior completo passaram de 14,5% para 17,1%, *idem*). Ao nível das taxas de retenção e desistência no ensino básico e ensino secundário a tendência registada é de decréscimo, situando-se em valores próximos dos registados no Baixo Alentejo e Alentejo e melhores dos registados para a maioria dos municípios do Baixo Alentejo⁵ (Ver quadro 1).

No que respeita à população escolar (Quadro 2), ao longo dos últimos 10 anos, os estabelecimentos de ensino registaram uma média,

⁵ Fonte: Direção Geral de Estatísticas de Educação (Estatísticas da Educação, 2014/2015).

Quadro 1- Indicadores educativos de Alvito em comparação com os de Portugal, Alentejo e Baixo Alentejo (em %)

	Taxa de Analfabetismo (em 2011)	Proporção da População residente com pelo menos o 3º ciclo do Ensino Básico Completo (em 2011)	Proporção da População residente com pelo menos o Ensino Secundário (em 2011)	Proporção da População residente, com idades compreendidas entre os 30 e 34 anos, com ensino superior completo (em 2011)	Taxa de retenção e desistência no ensino básico (em 2014/2015)	Taxa de retenção e desistência no ensino secundário (em 2014/2015)
Portugal	5,2	49,6	31,7	28,6	7,9	16,4
Alentejo	9,5	44,3	26,6	22,3	9,4	16,6
Baixo Alentejo	11,1	43,2	24,9	22,3	10,4	16,4
Alvito	13,9	42,3	23,5	17,1	9,3	13,2

Fonte: INE, Censos: 2011 e dados disponíveis em dezembro de 2016; Direção Geral de Estatísticas de Educação (Estatísticas da Educação, 2014/2015).

anual, de frequência escolar, de 489 alunos, distribuídos por todos os níveis de ensino⁶.

A distribuição relativa dos alunos, pelos vários graus de ensino mostra-nos que 9,8% se encontra na fase de educação pré-escolar, 45,6% no ensino básico e 44,6 % no nível secundário de educação. A maior importância relativa dos estudantes a frequentar o ensino secundário resulta do muito expressivo número de alunos oriundos de outros municípios que a EPA consegue atrair; no ano letivo de 2015/2016: 85% dos alunos matriculados na escola não era natural de Alvito.

A proveniência dos alunos da EPA revela a elevada capacidade de atração desta escola, facto que se tem mantido constante nos últimos 10 anos: o peso dos alunos não oriundos de Alvito ultrapassa os 80%, em todos os anos letivos. A EPA atrai alunos oriundos de diversos concelhos, em que se destacam: Beja, Ferreira do Alentejo, Viana do Alentejo, Alcácer do Sal, Vidigueira e Cuba. A EPA tem uma imagem muito positiva em muito resultante da qualidade da formação e resultados diretos (taxas de empregabilidade) apresentados, especialmente, nas áreas da hotelaria e restauração. A recente assunção da gestão da Pousada do Castelo de Alvito por esta escola veio reforçar a sua credibilidade local e regional, constituindo um bom exemplo de polo de desenvolvimento local.

A intervenção autárquica a nível educativo é muito abrangente e diversificada. Em parce-

ria com o Agrupamento de Escolas de Alvito, assegura as atividades de enriquecimento curricular, componente de apoio à família e atividades de animação, abrangendo a totalidade dos alunos do pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico. Complementarmente, disponibiliza o gabinete de apoio à família e dinamiza a oferta de campos de férias e vários outros projetos e iniciativas de âmbito educativo ao longo de todo o ano em parceria com várias entidades da administração central/regional e associações desportivas e socioculturais sedeadas no município. No início de 2015, a câmara municipal abriu uma Universidade Sénior, destinada a adultos com 50 e mais anos, que assegura regularmente atividades sociais, culturais, educacionais e de convívio, num contexto de formação ao longo da vida. Em termos de orçamento, as despesas anuais da câmara na área da educação representam, em média nos últimos 5 anos, 6% do total, sendo a segunda autarquia do Baixo Alentejo que maior fatia do seu orçamento global dedica à educação, acima do verificado para Beja (“capital” do Baixo Alentejo) e da média global da NUTS III⁷.

Em termos globais a dinâmica socioeducativa existente em Alvito é sintetizada na seguinte matriz SWOT (Quadro 3) onde se salientam os pontos fortes e fracos, as oportunidades e ameaças do território educativo de Alvito⁸.

⁶ As fontes utilizadas foram as Estatísticas da DRE Alentejo (2006-2011); INE: Anuário Estatístico (2012); Agrupamento de Escolas de Alvito e Escola Profissional de Alvito (2015). Informação mais detalhada pode ser consultada em Carta Educativa do Município de Alvito, 2016.

⁷ Fonte: Dados da execução orçamental disponibilizados pela Direção-Geral das Autarquias Locais (DGAL), em janeiro de 2017, referentes aos anos de 2009 a 2015.

⁸ Fonte: Carta Educativa do Município de Alvito, 2016 e Plano Estratégico Educativo do Município de Alvito, 2017

Quadro 2 - Evolução da frequência escolar no município de Alvito de 2006 a 2016

Nº de alunos	Ano Letivo									
	2006 2007	2007 2008	2008 2009	2009 2010	2010 2011	2011 2012	2012 2013	2013 2014	2014 2015	2015 2016
	453	469	448	495	504	512	474	520	514	478

Fonte: Carta Educativa do Município de Alvito, 2016

Quadro 3- Matriz SWOT da dinâmica socioeducativa de Alvito (síntese)

Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> Melhoria expressiva, nos últimos 10 anos, do nível geral de habilitações da população residente; Forte dinâmica associativa que em colaboração com a associação de desenvolvimento local, IPSS e as empresas existentes asseguram a preservação do património local; Muito boa oferta de equipamentos culturais, educativos e desportivos; <u>Boa oferta de apoios educativos pela autarquia e forte participação na dinâmica educativa;</u> Existência de oferta de ensino alargada (pré-escolar, ensino básico e profissional); Dinâmica da Universidade Sénior; Estabilidade do corpo docente da EPA; Ambiente de proximidade nas comunidades educativas (associações e escolas). Elevada capacidade de captação de alunos (não residentes no município) pela EPA.
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> Instabilidade do corpo docente do Agrupamento de Escolas de Alvito; Lacunas e deficiências de alguns espaços interiores e exteriores no edifício sede do agrupamento de escolas; EPA a funcionar em edifícios pré-fabricados há mais de 15 anos e a necessitar de requalificação; Tendência pesada de nível de analfabetismo elevado entre a população idosa; Fraca participação/valorização do contexto educativo pelas famílias.
Oportunidades	<ul style="list-style-type: none"> Fileira formativa, articulada entre os níveis de ensino, nas áreas orientadas para o agroalimentar e turismo; <u>Reforço do potencial de atratividade da EPA para a revitalização sociodemográfica e económica do município, nomeadamente, através da construção de um novo edifício com melhores condições de ensino/aprendizagem, com apoio da Câmara Municipal de Alvito;</u> <u>Desenvolvimento de um Plano Estratégico Municipal, coletivo e partilhado, no domínio educativo e formativo, com contratualização de responsabilidades e metas até 2021 entre os vários atores locais;</u> <u>Exploração pedagógica e económica da Pousada do Castelo de Alvito por parte da EPA, com apoio do Município de Alvito.</u>
Ameaças	<ul style="list-style-type: none"> Sustentabilidade demográfica e duplo envelhecimento populacional; Manutenção da instabilidade do corpo docente do Agrupamento de Escolas; Enfraquecimento da dinâmica associativa; Aumento do distanciamento entre famílias e contexto escolar. <u>Deterioração da qualidade da relação município-escolas-famílias-associações locais com impacto negativo na dinâmica educativa e formativa.</u>

Fonte: Carta Educativa do Município de Alvito, 2016.

A câmara municipal de Alvito, tal como constatado ao longo da observação realizada durante os últimos 22 meses (desde outubro de 2015), tem um papel muito importante na dinâmica educativa. Constitui-se como um elo agregador das ações e vontades locais e que assume, de forma clara e distintiva, a educação como um dos pilares promotores do desenvolvimento socioeconómico do município.

Neste quadro de especial valorização da educação, o município de Alvito decidiu avançar, em 2015, para a conceção de um Plano Estratégico Educativo a 5 anos⁹, assumido, simultaneamente, como instrumento planificador da ação a desenvolver em prol do desenvolvimento local. Com carácter totalmente

⁹ Para o efeito, contratualizou o apoio à sua conceção ao Instituto Politécnico de Beja, especificamente, à equipa que assume a autoria deste artigo.

inovador, no contexto dos municípios do Baixo Alentejo, interessou à câmara municipal sustentar a aposta num plano claro e objetivo com responsabilidades e metas, consensualizado e contratualizado com todos os atores locais (escolas, famílias, associações locais, empresas, órgãos da administração central e regional, comunidade em geral).

4.2 A construção do Plano Estratégico Educativo do Município de Alvito (PEEMA): fundamentos metodológicos

O processo de construção do PEEMA iniciou-se em outubro de 2015, no âmbito de contrato celebrado entre a câmara municipal e o Instituto Politécnico de Beja. O texto final do PEEMA foi aprovado pelos diversos fóruns constituídos para o efeito e respetivos órgãos municipais em julho/início de agosto de 2017. Em setembro de 2017 decorrerá o ato público de contratualização de cada intervenção/ação com as entidades responsáveis pela sua execução. Inicia-se a partir daí a fase de concretização da ambição, partilhada por todos, de garantir “Um Futuro Melhor e mais sustentável para o concelho de Alvito”¹⁰.

Na conceção do PEEMA adotou-se uma estratégia metodológica mista sustentada no formato da “(...) metodologia participativa de projeto (...)” (Guerra, 2000: 112) que permite, simultaneamente, a compreensão da realidade e a promoção da mudança coletiva baseada na construção partilhada. O trabalho desenvolvido foi decomposto nas seguintes fases:

Fase 1: apresentação pública dos pressupostos que presidiam à conceção do PEEMA. Refletiu-se com todos os atores envolvidos, as características do processo e, sobretudo, a metodologia a aplicar tendo em vista a construção de um plano de ação devidamente fundamentado nas preocupações, necessidades e expectativas da comunidade;

Fase 2: caracterização da dinâmica socioeconómica e educativa de Alvito com realização de várias visitas, reuniões e fóruns comunitários para a recolha e validação de informação para o diagnóstico, bem como, para a identificação partilhada dos principais pontos fortes/fracos e oportunidades/ameaças do município. Foram realizadas entrevistas aos responsáveis/dirigentes das diversas entidades segundo o formato de entrevista coletiva (*focus group*)

e/ou individual. Nas visitas aos equipamentos e associações locais aplicou-se um guião de recolha de informação. Recorreu-se, complementarmente, a técnicas de observação documental que englobaram consulta e recolha de um conjunto vasto de informação oficial disponibilizada pela autarquia e entidades locais, regionais e nacionais.

O resultado da metodologia descrita permitiu a conceção de um diagnóstico da dinâmica socioeconómica e educativa de Alvito que foi devolvido aos atores locais através da realização de 2 fóruns comunitários e reuniões específicas do conselho municipal de educação e da assembleia municipal, o que permitiu enriquecer de forma partilhada os dados recolhidos.

Fase 3: identificação do lema, da visão e dos eixos estratégicos-chave para a evolução do Território de Alvito até 2021. A identificação consubstanciou-se no processo de diagnóstico bem como, nas reuniões de trabalho desenvolvidas com os atores locais, e, particularmente, com a autarquia e respetivos membros da equipa.

Fase 4: construção e discussão pública com os atores, da matriz de eixos, intervenções e ações que corporizam o Plano de Ação. Este processo de construção durou cerca de 10 meses, entre setembro de 2016 e junho de 2017. Realizaram-se, para o efeito, vários fóruns que serviram para conceber e discutir de forma partilhada os objetivos, os indicadores de resultado, de realização, de impacto, as metas e o orçamento previsto para cada uma das ações constantes no Plano de Ação. Foi complementarmente definida uma estratégia de monitorização e de avaliação que acompanhará a fase de implementação do plano.

Fase 5: A apresentação e validação pública da proposta final do PEEMA ocorreu em julho/início de agosto de 2017. Em setembro de 2017, e em cerimónia pública, o plano de ação será contratualizado com os diversos interlocutores com responsabilidades na sua concretização efetiva. Os processos de reflexão partilhada foram desde o início, e serão até ao fim do processo (incluindo as fases de implementação, monitorização e de avaliação), fulcrais para o sucesso do PEEMA. O princípio fundador e transversal deste projeto é, e será, o de ser mobilizador da mudança efetiva, capaz de garantir um desenvolvimento local sustentável assente numa aposta sustentada na educa-

¹⁰ Lema do PEEMA.

ção, enquanto recurso diferenciador do município de Alvito.

4.3 O PEEMA enquanto instrumento promotor do desenvolvimento local: evidências empíricas

No PEEMA, a vigorar de 2017 a 2021, assume-se como visão: *consolidar Alvito como um Município Educador e com uma dinâmica e uma ALMA MAIOR, que sua geografia, reconhecido, por todos, como valorizador da qualificação da sua população e dos seus recursos.*

Num Plano de Ação estruturado em 5 eixos estratégicos, a saber:

I. Consolidar a qualidade e o reconhecimento dos processos formativos;

II. Apostar num ecossistema acolhedor, inovador e impulsionador do empreendedorismo;

III. Melhorar os níveis de qualificação e de sucesso educativo;

IV. Enriquecer a cidadania participativa, solidária e o sentimento de pertença;

V. Reforçar a aposta na valorização dos recursos endógenos para a diferenciação educativa, cultural e económica.

é assumida a aposta na interligação profícua entre educação, economia, rejuvenescimento demográfico e revitalização cultural. A educação é o recurso que a comunidade deseja que seja o aglutinador de esforços, iniciativas e vontades de todos os atores locais em prol da promoção do desenvolvimento, respeitando-se, sempre, o papel singular e a autonomia de cada agente.

A aposta na educação enquanto fator promotor do desenvolvimento local resulta da assunção defendida pelo próprio Presidente de Câmara Municipal de Alvito de que “*uma sociedade sustentável, com economia sólida e competitiva, exige uma população qualificada, educada, capaz de entender o mundo e agir nele. Importa valorizar o que se faz em ambiente escolar mas, também, a que se faz em ambiente não formal e que ajuda à qualificação e à promoção do exercício da cidadania e da participação cívica*”¹¹.

Complementarmente, também interessa à comunidade de Alvito exponenciar o “poten-

cial de utilização” dos recursos educativos (e culturais) existentes no município em benefício da dinamização da economia local, da criação de emprego e do rejuvenescimento demográfico. Para o efeito, é defendida a necessidade de uma aposta forte na consolidação de uma fileira formativa, associada às áreas do património agroalimentar e turismo, construída a partir da sinergia de trabalho entre Agrupamento de escolas e EPA e que se assuma, na região, como marca formativa distintiva.

Decorre do referido acima, que a valorização do potencial educativo e socioeconómico do ensino profissional é, também, uma aposta forte. A exploração pedagógica e turística da Pousada do Castelo de Alvito pela EPA, com o apoio da Câmara Municipal, é uma das ações já concretizadas nesse sentido. Acresce ainda, a requalificação do espaço de funcionamento da EPA, a concretizar-se em 2018, que permitirá diversificar e aumentar a oferta formativa e criar melhores condições para o aumento do número de alunos.

O diagnóstico feito surge evidenciado na visão política e nas metas assumidas pelo presidente da autarquia a curto/médio prazo. Tal como refere:

“*Por esta via, ambicionamos ter mais jovens, não oriundos de Alvito, a estudar e a conhecer este concelho e para os quais, também, se vai apostar na criação de melhores apoios e incentivos à criação da sua própria empresa e/ou estabelecimento de residência aqui. Por via da diversificação da oferta formativa também mais docentes chegarão a Alvito e maior dinamismo socioeconómico será gerado*”¹². E ainda,

“*Numa escala pequena como a que nos movemos em Alvito as pequenas mudanças podem fazer toda a diferença. Se se conseguir no espaço de 4 anos: aumentar o número de alunos, nem que seja apenas 5 a 10%, e/ou garantir que 30% do espaço de incubação empresas e de 50% do parque de atividades económicas estejam ocupados, terão sido alcançadas metas importantes para a sustentabilidade do desenvolvimento local*”¹³.

Alvito é um município pequeno em que quase todos se conhecem e, em que, por essa via, os seus habitantes assumem um elevado

¹¹ Opinião partilhada pelo presidente da Câmara Municipal de Alvito sobre os objetivos do Plano Estratégico Educativo do Município de Alvito, no âmbito de reuniões de trabalho realizadas entre as autoras deste artigo e o próprio.

¹² *Idem.*

¹³ *Idem.*

comprometimento com a dinâmica local e não descuram a supervisão crítica e reflexiva sobre o que é feito e como é feito. Neste contexto, foi muito simples criar espaços de diálogo e de construção partilhada do diagnóstico, numa primeira fase, e, numa segunda fase, proceder à identificação dos eixos estratégicos de intervenção a operacionalizar.

Os cinco eixos estratégicos do PEEMA integram treze (13) intervenções, cuja respon-

sabilidade de execução será partilhada pelos parceiros locais. Para cada ação foram definidos objetivos, metas, indicadores de realização, de resultado e de impacto, bem como, os recursos financeiros e o respetivo cronograma de execução, o que tornou necessário entendimentos e a partilha de compromissos. Este *modus operandi* responsabiliza todos na prossecução das metas globais, pilares da proposta, a saber:

Quadro 4- Metas assumidas no PEEMA

Indicador	Meta em 2021	Unidade de Medida
Taxa de Analfabetismo	Diminuir 4%	%
Proporção da População residente com pelo menos o 3º ciclo do Ensino Básico Completo	Aumentar 7%	%
Proporção da População residente com pelo menos o Ensino Secundário	Aumentar 3%	%
Proporção da População residente, com idades compreendidas entre os 30 e 34 anos, com ensino superior completo	Aumentar 5%	%
Taxa de sucesso escolar (1º ciclo, 2º ciclo e 3º ciclo do Ensino Básico)	Aumentar 1,5%	%
Taxa de transição de ciclos (1º ciclo, 2º ciclo, 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário)	Aumentar 1,5%	%
Taxa de abandono escolar (Proporção da População residente com idade entre 10 e 15 anos que abandonou a escola sem concluir o 9º ano)	Diminuir 1%	%
Número de jovens que criaram novas empresas instaladas em Alvito	Pelo menos 4	Nº
Número de alunos a frequentar a EPA	Aumentar 10%	Nº

Fonte: PEEMA, 2017

A assunção de metas sublinha o desejo partilhado de que o PEEMA seja de facto um plano que concretize ações de melhoria para a comunidade e para as suas perspetivas de desenvolvimento.

Para além da perspetiva de mudança que lhe está associada, o PEEMA tem, também, sido “utilizado” como um instrumento de promoção do *empowerment* local. Para corroborar esta afirmação destacamos as seguintes evidências:

1) evidências relativas *ao melhor conhecimento da realidade*

Na fase de diagnóstico, que culminou com a construção partilhada de uma análise SWOT e a reflexão sobre o cenário demográfico prospetado para Alvito até 2021, a discussão ajudou a identificar de forma realista e antecipatória, os problemas-chave que o município de Alvito terá que gerir no futuro próximo. Os fóruns realizados foram bastante participados e as questões foram sempre alvo de análise detalhada pelos interlocutores. Foram realizados 8 fóruns, com níveis de participação que oscilaram entre os 85% e os 98% das entidades/interlocutores convidadas.

2) evidências relativas *à opinião dos atores sobre o PEEMA*

Para os atores locais, o PEEMA consubstancia-se como “*uma oportunidade de trabalho conjunto, de concertação, de planificação e de visão de conjunto dos recursos locais para a valorização da dinâmica educativa e socioeconómica municipal*”¹⁴. São valorizados os espaços de trabalho conjuntos (como os dinamizados nos fóruns), o compromisso com o plano de ação e a assunção partilhada de responsabilidades. Evidencia-se a assunção natural, consensual, de que cabe à autarquia ser o “coordenador maior” deste processo no horizonte próximo da fase de concretização do PEEMA, no entanto, o sucesso depende de todos. A componente de monitorização da execução é, igualmente, destacada, como muito útil para a necessária melhoria contínua. O modo com o PEEMA foi construído forçou a concertação de interesses e objetivos, o que é considerado como uma enorme mais valia para a dinâmica local na medida em que “(...) *dada a escassez de recursos e de população, temos que os saber rentabilizar muito bem, eliminando-se redundâncias e concorrências entre interlocutores*”¹⁵. Apesar de quase todos se

¹⁴ Opinião recolhida através de inquérito por questionário aplicado aos interlocutores em 2 fóruns comunitários: 1) de validação do diagnóstico (fase 2) de validação final do PEEMA (fase 5).

¹⁵ *Idem*.

conhecerem, concordam que há ainda obstáculos à ação coletiva, sendo a construção e a implementação do PEEMA considerada uma oportunidade para a promoção da concertação coletiva.

3) evidências *relativas à influência do PEEMA para a gestão das tensões e dos conflitos existentes na dinâmica socioeconómica e educativa de Alvito*

Os tempos e os espaços de partilha dos alunos nos períodos não letivos geram tensões. As entidades locais (associações culturais e desportiva) pedem às escolas que façam atempadamente a divulgação das suas atividades junto dos alunos, que sensibilizem as famílias e que encontrem formas de entrosamento entre as ofertas dentro e fora da escola. O que evocam é a necessidade de maior concertação das ofertas locais, diluindo a concorrência. O excesso de familiaridade entre os atores revelou-se igualmente um foco de tensão, dificultando a concertação e formalização de alguns projetos. Neste domínio, a construção do PEEMA criou um espaço formal muito útil e mais favorável à concertação e planeamento de atividades.

De uma forma geral, as evidências recolhidas parecem suportar a tese de que a construção do PEEMA constituiu uma oportunidade para a comunidade de Alvito participar e assumir mais responsabilidades na gestão da dinâmica do território, reforçando a assunção de que a iniciativa e a responsabilidade maior de promoção do desenvolvimento é de todos, e não só da autarquia!

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do processo em curso, ficam evidentes a vontade e a persistência do município em fazer do PEEMA um pilar da política de desenvolvimento local, que seja expressão da identidade territorial, assente numa visão da educação como motor da mudança a favor do território. Os resultados já alcançados apontam para que o PEEMA se esteja a consubstanciar como um importante instrumento de regulação da política local, bem como, testemunho de um processo de (re)distribuição de tarefas e responsabilidades entre os vários atores, com efetivos impactos na tomada de decisão política.

Complementarmente, também são, no entanto, visíveis as limitações próprias de um processo de regulação sociocomunitária (Barroso, 2013) ou de “regulação voluntária descentralizada” (Justino, 2012). Se se materializarem as ameaças identificadas no diagnóstico, se a qualidade do trabalho em rede (associações-autarquia-empresas-escolas-comunidade) não se manter, ou se os resultados da aposta na capacitação e empreendedorismo de pessoas e empresas não se consubstanciar, a médio prazo, em melhorias sustentadas nas dinâmicas sociais, demográficas, económicas e de emprego, então o caminho de desenvolvimento de Alvito será bem mais difícil.

Numa altura em que se discute o quadro de descentralização de competências do Estado para os municípios vêm ao de cima velhas e novas tensões. Na perspetiva dos críticos, os municípios não têm as competências necessárias e/ou suficientes para assumirem mais responsabilidades na gestão das dinâmicas locais. Corre-se, também, o risco de se desaproveitarem valências e recursos locais associados a trabalho bem feito por associações, empresas e demais entidades. Ao invés de se falar em descentralização dever-se-ia antes estar a trabalhar num plano que promovesse a capacitação local e a autonomia (apoiada e avaliada) para que em cada território todos os atores, incluindo as autarquias, concebesses e executassem planos sustentáveis de desenvolvimento local, de geometria variável e sustentados nos recursos disponíveis e a potenciar.

Neste contexto reflexivo, e dados os fortes constrangimentos ao desenvolvimento por que passam os territórios do interior português, é muito importante avaliar o grau de sucesso e/ou insucesso dos planos autónomos de desenvolvimento local que estão a ser testados em muitos municípios. Dessa avaliação poderemos tirar conclusões importantes sobre a sustentabilidade do paradigma da rede, da governança, do capital social, do *empowerment* local, sustentado na educação, no conhecimento, na I&D e nas novas acessibilidades tecnológicas, enquanto caminho possível para os territórios de baixa densidade.

BIBLIOGRAFIA

Arbo, Peter & Benneworth, Paul (2007). Understanding the regional contribution of

higher education institutions: a literature review. *Education Working Paper*, 9. OECD

Publishing. Acessível em: http://www.oecd-ilibrary.org/education/understanding-the-regional-contribution-of-higher-education-institutions_161208155312

Amaro, Rogério Roque (2003). Desenvolvimento – Um conceito ultrapassado ou em renovação? Da teoria à prática e da prática à teoria. *Cadernos de Estudos Africanos*, 4, pp.36-68.

Albaigés, Bernat (2012). *Desigualtats territorials i corresponsabilitat dels ajuntaments en el desplegament de polítiques educatives*. Díaz L. (2012) (Ed). *Polítiques públiques dels municipis catalans*. Barcelona: Fundació Carles Pi i Sunyer, pp.19-106.

Álvaro, Júlio (2013). *EDUCAÇÃO EM TERRITÓRIOS DE BAIXA DENSIDADE. ENSINO PROFISSIONAL E DESENVOLVIMENTO*. Dissertação de Mestrado em Geografia Humana, Especialização em Ordenamento do Território e Desenvolvimento. Coimbra: Universidade de Coimbra. Acessível em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/36115/1/Educacao%20em%20Territorios%20de%20Baixa%20Densidade.pdf>

Alves, Nuno, Centeno. Mário & Novo, Álvaro (2010). O Investimento em Educação em Portugal: Retornos e Heterogeneidade. *Boletim Económico Primavera*, 16 (1), pp.9-39.

Azevedo, Joaquim (1994). Educação e Desenvolvimento: Uma Viagem à Procura de Novos Horizontes. *Revista Colóquio/ Educação e Sociedade*, 6, 135-158.

(2015). *DESCENTRALIZAÇÃO ADMINISTRATIVA E AUTONOMIA DAS ESCOLAS. 2015: O ANO EM QUE SE DÁ MAIS UM PASSO EM FRENTE*. Atas do I Seminário Internacional: Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano, Universidade Católica do Porto, pp.90-106.

Barroso, João (2013). A emergência do local e os novos modos de regulação das políticas educativas. *Educação - Temas & Problemas*, Évora, 12 e 13, pp.13-25.

Cabugueira, Artur (2000). *DO DESENVOLVIMENTO REGIONAL AO DESENVOLVIMENTO LOCAL. ANÁLISE DE ALGUNS ASPECTOS DE POLÍTICA ECONÓMICA REGIONAL*. *Gestão e Desenvolvimento*. 9, pp.103-136.

(2002). Contributos Reflexivos para o Estudo das Relações entre a Educação e o Desenvolvimento. *Gestão e Desenvolvimento*. 11, pp.193-233.

Caleiro, António (2009). Educação e Desenvolvimento: que tipo de relação existe? *Economia, Sociologia e Desenvolvimento Rural: Livro de Atas do I Encontro Luso-Angolano*, Universidade de Évora, pp.135-159.

Chamusca, Pedro (2010). *Governança e participação: entre a legitimação dos processos de gestão territorial e o agravar das divisões e da subordinação*. *CADERNOS CURSO DE DOUTORAMENTO EM GEOGRAFIA FLUP* | 2010. Acessível em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8281.pdf>

Covas, António (2007). Temas e Problemas do Mundo Rural. *Ruralidades*, Volume 1. Faro: Universidade do Algarve.

Cremin, Peadar & Nakabugo, Mary (2012). Education, development and poverty reduction: a literature critique. *International Journal of Educational Development*, 32, pp.499-506.

Dallabrida, Valdir (2016). Ativos territoriais, estratégias de desenvolvimento e governança territorial: uma análise comparada de experiências brasileiras e portuguesas. *EURE*, Vol.42, n.º126, pp. 187-222. Acessível em: <http://www.scielo.cl/pdf/eure/v42n126/art09.pdf>

Fernandes, José & Chamusca, Pedro (2009). Governância, planeamento e estratégias de desenvolvimento territorial: Reflexões a propósito da teoria e da prática. *Inforgéo*, 24, pp. 27-43.

Fernandes, António (2014). *Contextos de intervenção educativa local e a experiência dos municípios portugueses*. In Machado, Joaquim, Alves, José, (Coord.). *Municípios, educação e desenvolvimento local. Projetos educativos municipais*, pp.25-61. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Friedmann, John & Weaver, Clyde (1979). *Territory and Function*. The Evolution of Regional Planning. Berkeley e Los Angeles: University of California Press.

Guerra, Isabel (2000). *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção*. Estoril: Principia.

Guerreiro, Hélder (2014). *Metodologias de Intervenção em Áreas de Baixa Densidade. O caso do Interior Sul de Odemira*. Dissertação de Mestrado em Economia. Évora: Universidade de Évora. Acessível em: <http://hdl.handle.net/10174/15453>.

Healey, Tom (2002). *The measurement of social capital at international level*. Social Capital: The challenge of international meas-

urement - paper 2. OECD. Acessível em: <http://www.oecd.org/innovation/research/2380281.pdf>.

INE (2016). Anuário Estatístico da Região Alentejo, 2015. INE, I.P.: Lisboa

Justino, David (2012). Descentralização: políticas e dinâmicas escolares em contextos municipais. Encontro Internacional de História dos Municípios na Educação e na Cultura: incertezas de ontem, desafios de hoje. Lisboa: Instituto de Educação - Universidade de Lisboa. Acessível em: <http://sociologia.davijustino.com/wpcontent/uploads/2013/05/Descentraliza%C3%A7%C3%A3oPol%C3%A9tica-e-Din%C3%A2micas-Escolares-em-Contextos-Municipais.pdf>

Marques, Hélder & Silva, Ângela (2011). *DESENVOLVIMENTO RURAL. NOVOS DESAFIOS E NOVAS OPORTUNIDADES*. In Santos, Norberto & Cunha, Lúcio (Coord.) *TRUNFOS DE UMA GEOGRAFIA ACTIVA. DESENVOLVIMENTO LOCAL, AMBIENTE, ORDENAMENTO E TECNOLOGIA*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. Acessível em: <https://digitalis-dsp.ucp.pt/jspui/bitstream/10316.2/30819/1/40-%20trunfos%20de%20uma%20geografia.pdf?ln=pt-pt>.

Muñoz, José & Gairín, Joaquín (2015). El protagonismo de los municipios en el desarrollo educativo: Propuesta de un modelo e instrumento para su análisis. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(2), pp.147-161.

Nussbaum, Martha (2000). *Women and Human Development: The Capabilities Approach*. New York: Cambridge University Press.

OECD/UNESCO (2002). *Financing Education: Investments and returns*. Paris: OECD Publications/ UNESCO Publishing.

OECD (2011). *Education at a Glance 2011: OECD Indicators*. OECD Publishing.

Pieniz, Luísa (2013). Elementos básicos constituintes do desenvolvimento endógeno/local/regional/territorial: redes, atores e território. *REVISTA GESTÃO E DESENVOLVIMENTO EM CONTEXTO- GEDECON*. VOL.1, Nº. 01, pp. 22-35. Acessível em: <http://revistaelectronica.unicruz.edu.br/index.php/GEDECON/article/view/270>

Programa Nacional para a Coesão Territorial (2016). Unidade de Missão para a Valorização do Interior. Acessível em: <http://www.portugal.gov.pt/media/22225896/20161020-pnct-1-144.pdf>.

www.portugal.gov.pt/media/22225896/20161020-pnct-1-144.pdf.

Reis, José (1998). *Interior, desenvolvimento e território*. In Pinto, José Madureira & Dornelas, António (Ed.) *Perspectivas de Desenvolvimento do Interior*. Lisboa: Imprensa Nacional.

Saúde, Sandra, Lopes, Sandra & Machado, Filomena (2016). Carta Educativa do Município de Alvito. IPBeja/Câmara Municipal de Alvito.

(2017). Plano Estratégico Educativo do Município de Alvito (PEEMA). Versão final validada. IPBeja/Câmara Municipal de Alvito.

Silva, Ângela & Chamusca, Pedro (s/d). *GOVERNANÇA E DENSIDADE INSTITUCIONAL NOS TERRITÓRIOS DE BAIXA DENSIDADE: REFLEXÕES A PROPÓSITO DE CINFÂES*. Acessível em: <http://www.cegot.pt/Files/Downloads/Documentos-Publicos/Publicacoes/Grupo-3/C%20-%20Nacional/3%20-%20AtasEncontrosCientificos/15.pdf..>

Sen, Amartya (1997). *Development thinking at the beginning of the 21st century*. Paper presented at a Conference on Development Thinking and Practice of the Inter-American Bank, Washington, DC, September 3-5.

Simões Lopes, António (2006). Encruzilhadas do desenvolvimento: Falácias, dilemas, heresias. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 75, pp.41-61.

Stöhr, Walter (1984). *Changing external conditions and a paradigm shift in regional development strategies?*. Estudos de Economia, IV (4), pp. 461-485. Acessível em: <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/9729/1/ee-wbs-1984.pdf>.

Stöhr, Walter & Taylor, Davin (1981). *Development from above or below? The Dialectics of Regional Planning in Developing Countries*. Chichester: John Wiley.

UNESCO (2009). *Bonn Declaration*

Unesco World Conference on Education for Sustainable Development. Acessível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001887/188799e.pdf>.